

## **A FILOSOFIA DEIXOU A CIDADE E ADQUIRIU VIDA PRÓPRIA: IMPASSE IDENTITÁRIO E DESAFIOS CURRICULARES PARA O ENSINO DESSA DISCIPLINA**

*Sérgio Pereira da Silva\**

### **RESUMO**

Este artigo procura analisar um impasse identitário e curricular da filosofia, enquanto disciplina acadêmica. Nesse sentido, para compreender tal impasse, busca entender, na sua origem, o surgir da especificidade desta área do saber. Em seguida, critica e problematiza o afastamento que a filosofia operou em relação ao cotidiano cidadão relacionando-o com os dilemas do ensino da filosofia, atualmente.

**Palavras chave:** filosofia; identidade; desafios curriculares

### **ABSTRACT**

This article intends, according to its title, to propose a revision of references for the debate about the identity of Philosophy as area of knowledge and discipline of teaching. In this way, it looks for Philosophy's specific question in its origin. Then, criticize the separation between this thinking and the challenges of social life. This critique connects both curriculum and identity impasses in this discipline teaching.

**Keywords:** philosophy identity; curriculum challenges

---

\* Doutor em Educação e Professor de Filosofia da Educação e Educação Brasileira do Curso de Pedagogia da UFG-CAC.

## Considerações introdutórias

A disciplina filosofia, assim como sua área do saber, titubeia entre a ênfase na sua alteridade reflexiva e o vínculo com o contexto sócio-histórico no qual interfere, ou deveria interferir, e do qual é fruto. Não se trata de um impasse exclusivo da filosofia e do seu ensino. Na Academia, em outras áreas do conhecimento, impasses epistemológico-curriculares, como o que aqui recortarei são comuns. O diferencial é que as demais ciências não têm revelado interesse em pensar suas epistemologias, mas tão somente seus objetos de análise.

Esquecerem seus objetos que historicamente problematizaram e narcisarem-se ou, em vez disso, esquecerem de si próprios como potencial objeto de análise não seriam dois equívocos e riscos epistemológicos aos quais estão expostos cientistas e filósofos? Há discursos em favor de uma “dialética da filosofia”, segundo o qual seu desafio é problematizar-se e problematizar seus objetos, interferindo e sendo interferido por eles. Entretanto, não tem se materializado, nos espaços acadêmico-filosóficos, uma fixação envaidecida pelo pretense privilégio de uma perspectiva ou pela excelência de uma alteridade epistemológica? Neste texto, interessar-me-ei apenas pelos desafios da filosofia e seu ensino sem perder de vista as demais ciências.

Percebo alunos descontentes insistirem em caracterizar o saber filosófico de forma estereotipada como algo estranho, erudito, face aos desafios de suas profissões, às relações sócio-políticas e aos seus dilemas existenciais. Reclamam que os professores de filosofia perdem-se em torno de querelas sobre o “sexo dos anjos”, que não têm “didática” na exposição de seus conteúdos e, até mesmo, que os profissionais desta disciplina são “exóticos, excêntricos e marcianos”.

Tais reclamações, perdendo-se os exageros próprios de quaisquer caricaturas, sugerem que grande parte dos profissionais da filosofia não tem conseguido revelar a estreita relação entre esta área de conhecimento e o cotidiano das pessoas. Também não tem buscado inteirar-se e usufruir dos avanços do debate pedagógico em prol

de uma relação ensino-aprendizagem mais significativa e eficaz, conforme analisarei ao longo deste ensaio.

Estas críticas ao ensino da filosofia ou à reflexão filosófica justificam-se no interior do efervescente debate curricular das últimas duas décadas<sup>1</sup> que tem repensado o discurso educacional, o modelo de homem, cidadão e profissional que a estrutura escolar reproduz, enfim, repensado o projeto pedagógico da escola e da universidade brasileiras, no contexto de um mundo em transformação.

A crítica de ser a reflexão filosófica excessivamente teórica e não prática e o vacilo entre as elaborações lógico-teóricas em vez da inserção nos desafios concretos da vida dos cidadãos têm a idade da filosofia. Castoriadis (1992) e Vernant (1992) entendem esse fenômeno como sendo, respectivamente, “torção” e “ambigüidade” do pensamento filosófico já na sua origem. Seria o paradoxo de uma ontológica contradição da filosofia?

Atualmente, este fenômeno revela-se ora através de um utilitarismo ou pragmatismo que beira às raias de um senso-comum vulgarizado, ora uma erudição estéril, asséptica e pernóstica que, sob o alibi de alguma alteridade epistemológica, constrói uma clausura reprodutora da fragmentação do saber. Na primeira perspectiva, é muito comum um discurso “filosófico” referindo-se aos problemas imediatos, no limite de sua imediaticidade; na segunda, uma filosofia catedrática, ensimesmada e — por que não dizer? — epistemologicamente arrogante.

Tal dicotomia foi apropriada pelo senso comum e reforçado o sentido pejorativo conferido ao adjetivo *teórico*. Um maniqueísmo como esse tem sido responsável pela resistência à teoria e pelo culto à prática como se não fossem duas faces da mesma moeda<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Uma ilustração pertinente desse debate curricular são as “diretrizes curriculares” dos cursos superiores que começaram a ser implementadas no governo FHC e continuam no atual governo.

<sup>2</sup> Sobre isso escrevi (1994:19): Em “A filosofia da praxis”, Vazquez, sensível à crítica de Marx e Engels, enfatiza que a interpretação que o filósofo faz da realidade, assim como sua transformação, situa-se no âmbito da praxis, onde se distinguem e se relacionam a teoria e a prática.

Vazquez inicia sua análise afirmando que a atividade filosófica transfor-

Talvez não tenha sido o ostracismo filosófico que motivou a ironia de Marx e Engels contra Feuerbach, mas o idealismo da filosofia deste, o que na prática não difere muito. Marx, objetivando criticar o idealismo alemão, acabou por formular uma discutível generalização segundo a qual “os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo.” (1991:14). Esta ironia, apesar do contexto que a justifica, reforçou, na cultura acadêmica, sobretudo, a compreensão da filosofia enquanto atividade distante da vida social, ao mesmo tempo em que desafiou este saber diante dos acontecimentos históricos.

Se não eram justas, uma vez que houve, ao longo dos séculos, muitas contribuições concretas e sociais de tantos filósofos, o que chamei de “generalização conceitual” de Marx à filosofia logrou um constrangimento tal que, desde então, tem sido muito comum debates filosóficos referirem-se (quando não enfatizarem) ao mundo concreto, de uma maneira perceptivelmente justificativa, como se aquela XI

---

ma a concepção do mundo, da sociedade ou do homem, mas não modifica imediatamente nada de real e material. Isto porque a atividade filosófica é uma atividade teórica e não prática. Pode inspirar-se na prática, objetivar a prática, mas não é em si prática. Comenta Vazquez: “A nosso ver, a filosofia, seja como interpretação do mundo seja como instrumento teórico de sua transformação, não é em si, de modo direto e imediato, práxis.” (1990:206)

Isto porque a teoria em si não transforma o mundo, pode contribuir mas, para isso, tem que sair de si mesma e ser assimilada pela atividade material de transformação a que se destina.

Essas reflexões de Vazquez revelam que é uma grande injustiça o que muitos intérpretes do marxismo fazem com a teoria, ou seja, colocam-na em oposição simplista à prática.

A teoria não precisa fantasiar-se de prática e o teórico envergonhar-se de sua produção. O que vai lhe conferir “status” de revolucionária ou reacionária não é sua natureza teórica, mas a práxis transformadora à qual está unida. Ora, se a teoria em si não muda o mundo, só pode contribuir para transformá-lo como teoria e, por mais paradoxal que pareça, só cumprirá sua função prática sendo atividade teórica.

Mais recentemente (2004) em minha pesquisa sobre a cultura pedagógica no sudeste goiano, novamente o impasse epistemológico que dicotomiza teoria x prática surge como elemento fundamental na diagnose dos problemas das práticas de ensino nas escolas do Ensino Fundamental e Médio e nas universidades.

tese ainda ecoasse, atualíssima e incômoda aos ouvidos dos filósofos.

Mas afinal, qual é o “locus” da filosofia: a cátedra/instituição ou a praça pública/cotidiano? A formulação desta pergunta não sugere uma dicotomia que precisa ser superada? Se houve algum distanciamento da filosofia em relação às questões das práticas sociais, quando e por que isso se deu? Finalmente, quais são os desafios do ensino de um conteúdo assim enclausurado?

No sentido de responder a estas questões, dividirei este texto em três momentos fundamentais: o nascimento da filosofia, sua original vocação para os dilemas da cotidianidade social (cidade); a “torção” que se seguiu, momento no qual a filosofia deixou a cidade<sup>3</sup> e adquiriu vida própria e os desafios curriculares para o ensino dessa área do conhecimento.

Espero que estas reflexões possam contribuir no sentido de mostrar que uma aproximação entre a filosofia e o cotidiano da *polis* revelará que o caráter interdisciplinar da realidade exige uma metodologia de ensino com natureza similar. A filosofia, assim como qualquer outra área do conhecimento, prescinde de elementos hermenêuticos na sua representação da totalidade do real, fato este que lhe força uma aproximação de outros saberes como a pedagogia, por exemplo.

Acredito que a pertinência de uma postura menos enclausurada e mais aberta às contribuições das demais formas de saber não é desafio exclusivo da filosofia,. Porém, uma análise das publicações, dos congressos e das práticas de ensino dessa disciplina, sobretudo do isolamento dos departamentos de filosofia das instituições de ensino superior brasileiras, revelará a urgência de implementação de uma cultura acadêmica para a qual o diálogo interdisciplinar, e a interface das diversas perspectivas do saber, é mais que uma intenção de projetos de cursos burocraticamente elaborados.

---

<sup>3</sup> O termo *cidade* tem, aqui, um sentido mais amplo que o urbano, o físico ou o jurídico. Diz respeito à cidadania, às práticas sociais, ao processo de humanização, à justiça, enfim: à democracia. O leitor que desejar aprofundar este tema da filosofia, como filha da cidade, e seu posterior afastamento, poderá fazê-lo, mais detalhadamente, em (Silva,2000).

## 1. A filosofia é filha da cidade

Quando os mitos e as representações não respondem mais aos desafios postos pelo existir e agir humanos, quando a indignação ou a crise do sentido nos acossa e toda obviedade rui, quando, frágeis e indigentes do conhecimento, espreitamos e buscamos novas referências, é precisamente aí que a filosofia surge como instrumento da razão humana na reconstrução do sentido.

Mais precisamente, quando a *suspeita* e a *dúvida* solapam a pseudoconcreticidade<sup>4</sup> sobre a qual se erguem as estruturas de um grupo social, quando ruem as obviedades, os mitos e as certezas que sustentam este grupo, enfim, quando o espanto opera seu poder desconstrutor, os amigos ou amantes da sabedoria lá devem estar contribuindo na re-construção da cidade.

Assim visualizo e imagino o processo histórico de construção da cidade-estado Atenas. Interessa-me, sobretudo, motivações, rupturas e superações culturais, econômicas e sociais. Para tal, apoiar-me-ei em alguns autores que serão "buscados", no sentido de sustentarem minha intuição de que a filosofia é mesmo filha da cidade. Que, ainda, surgiu da degenerescência da consciência mítica e de relações sociais, políticas e econômicas agonizantes. Tal origem revela seu fundamental e original compromisso com as questões da vida cidadã.

Ao tecer seu vínculo com a sociabilidade na *polis*, a filosofia também assumiu sua historicidade, à medida que promoveu deba-

---

<sup>4</sup> Ao mundo da pseudoconcreticidade pertencem:

- o mundo dos fenômenos externos, que se desenvolvem à superfície dos processos realmente essenciais;
- o mundo do tráfico e da manipulação, isto é, da práxis fetichizada dos homens (a qual não coincide com a práxis crítica revolucionária da humanidade);
- o mundo das representações comuns, que são projeções dos fenômenos externos na consciência dos homens, produto da práxis fetichizada, formas ideológicas de seu movimento;
- o mundo dos objetos fixados, que dão a impressão de ser condições naturais e não são imediatamente reconhecíveis como resultados da atividade social dos homens." (Kosik, 1989:11)

tes concretos frente aos desafios específicos daquele momento histórico. O termo “cidade” carece de outros esclarecimentos. Se na antiguidade este termo relativo à *pólis* tinha um forte sentido ético, atualmente, sobretudo a partir de Maquiavel, cindida a relação ética-política<sup>5</sup>, a expressão “cidade” adquire uma conotação política, em detrimento da moral.

Talvez por isso, hoje, quando algumas críticas filosóficas problematizam as práticas sociais, via de regra, não conseguem furtar-se ao hábito do exclusivo enfoque ético. Fato esse que realça a discrepância hermenêutica entre essas críticas e outras que se referenciam na contribuição de várias áreas do conhecimento que extrapolam a moralidade.

Quando Sócrates exaltava o cidadão virtuoso pensava em um indivíduo construtor da democracia. Este filósofo estava mais preocupado em sensibilizar os jovens para a busca do bem, da virtude e da justiça.

O desfecho do drama de Sócrates revelou que o cidadão não pode ignorar a comunidade, tampouco viver protegido das consequências que suas opções morais e políticas significarem. Penso que os atuais movimentos em prol da cidadania estão, na realidade, recuperando aquela unidade cindida. Lutam para moralizar a vida pública mediante os critérios da justiça, da virtude e da solidariedade.

Entendo como sendo um retorno, feitas as devidas adequações históricas, ao desejo de democracia próprio da experiência da cidade-estado grega.

É necessário esclarecer que, quando situo a origem da filosofia, penso num contexto no qual a discussão em torno da democracia estava indissolúvelmente ligada à reflexão sobre ética, que decorria de uma concepção acerca do que era o “homem”, que, por sua vez, se inscrevia na ordem geral do *Cosmos* e daí por diante.

---

<sup>5</sup> Entendo que o “O Príncipe” de Maquiavel (1998) foi a primeira obra filosófica ocidental em que a discussão política se afasta do moralismo tradicional, particularmente do mito do Bem Comum. Desde então, muitas estratégias políticas, eticamente discutíveis, tornaram-se comuns e passaram a justificar-se por si mesmas ou por fins almejados, como que emancipadas de rédeas morais.

Se admiro tal integração antro-po-cosmológica, creio que é preciso buscar na origem da filosofia sua verdadeira identidade, lá onde essa integralidade foi sacralizada, vivida, debatida. Também é necessário compreender as razões pelas quais ela adquiriu vida própria, afastando-se do debate e do compromisso públicos em torno de um governo verdadeiramente democrático.

Em *Saber e Poder, na experiência grega de democracia*, Lara (1989b) afirma que a cidade-estado é “uma instituição que encarna a experiência humana em termos de racionalidade e de liberdade” (p.116). Este autor compreende que o povo grego descobriu sua humanidade na tarefa política de criar verdades e valores de convivência social: “Nesse intuito, [o povo grego] elaborou um tipo de cultura na qual presenciamos o esforço de proclamar a autonomia do ser humano frente ao determinismo cósmico e histórico.” (Ibid.p.116)

A racionalidade e a liberdade deram-se na passagem de uma concepção sacro-mitológica da existência para uma concepção laico-racional. O rompimento com a concepção sacral revela a superação da consciência mítico-heterônoma.

Surge uma consciência que reconhece a capacidade do grupo de determinar, para si, a própria lei. Os sinais da emergência de uma consciência mais autônoma, social e individualmente falando, coexistiam com o processo de desconstrução da sociedade grega mítica. São os primeiros passos de uma democracia, forjados por um pensamento ainda incipiente que conquistava a ágora. Analisa Lara que

*A intencionalidade da lei e a auto-determinação dos limites das ações humanas não somente garantem sua legitimidade como também revelam o caráter autônomo da consciência do grupo social. Sentir-se “origem e criador de uma determinada ordem legal é sentir-se no ato mesmo de criar racionalidades (verdades) e liberdades (valores). Isso foi o que aconteceu na pólis grega. Aqui reside o seu significado humanístico mais profundo. (Ibid.p. 116)*

Criar racionalidades e liberdades é o exercício filosófico de construção da autonomia. O grupo social deixa a condição de expectador, tornando-se ator de sua história.



Quero ilustrar a ligação entre filosofia e cidade, mais especificamente com o espaço público, por meio de duas citações presentes em “*Ditos e feitos memoráveis de Sócrates*”, em que Xenofonte (1972) revela-se admirado diante dos argumentos dos acusadores de Sócrates. Sobretudo das denúncias de que Sócrates teria agido contra o Estado por negar seus deuses, introduzir extravagâncias demoníacas e por corromper os jovens. A primeira citação:

*No mais, Sócrates sempre viveu à luz pública. Pela manhã saía a passeio e aos ginásios, mostrava-se na ágora à hora em que regurgitava de gente e passava o resto do dia nos locais de maior concorrência, o mais das vezes falava, podendo ouvi-lo quem quisesse. (1972: 40)*

Além desse comentário vir de encontro à minha assertiva de ser a filosofia filha da cidade, Xenofonte insiste, também, no profundo senso prático e concreto do pensamento e das atitudes de Sócrates. Em vez de dedicar-se a querelas cosmológicas, tarefa “dos deuses”, ele preferia os dilemas humanos, os conflitos e desencontros das relações sociais. A segunda citação de Xenofonte:

*Abstendo-se, ao revés da maioria dos outros filósofos, de dissertar sobre a natureza do universo, de indagar a origem espontânea do que os sofistas chamam ‘cosmos’ e a que leis fatais obedecem os fenômenos celestes, [Sócrates] ia a ponto de demonstrar a loucura dos que vacam a semelhantes especulações. Antes de tudo examinava se eles presumiam ter aprofundado suficientemente os conhecimentos humanos para se ocuparem de tais assuntos, ou se achavam razoável pôr de parte o que está ao alcance do homem para intrometer-se no que aos deuses pertence. (Ibid., p.40)*

Justificava-se, do meu ponto de vista, a ira de Sócrates, filósofo cidadão, contra os sofistas. Primeiramente, estes careciam da virtude do despojamento, com a qual se filosofa pelo amor à sabedoria e não por dinheiro.

Além disso, excluídos da condição de cidadãos, porque eram

estrangeiros, pouco interesse eles tinham pelas questões da cidade. Bastava-lhes que seus alunos aprendessem a arte da persuasão e do bem falar. Foram tão criticados pelos filósofos atenienses que estes sequer os consideravam filósofos.

Uma terceira razão da ira de Sócrates em relação aos Sofistas diz respeito ao relativismo do discurso sofista. Para eles, neste mundo não há princípios absolutos e universais, mas apenas convenções que os homens estabelecem para depois abandonarem. A linguagem, a moral, a estética e a justiça são convenções humanas, portanto, efêmeras. Poderia a democracia ateniense, frágil porque ainda incipiente, suportar ou dialogar com o relativismo sofista? Sócrates, pelo contrário, privilegiava os temas da cidadania e da democracia. Sobre isto, Xenofonte diz:

*Quanto a ele [Sócrates], discutia constantemente tudo o que ao homem diz respeito, examinando o que é o piedoso e o ímpio, o belo e o vergonhoso, o justo e o injusto, a sabedoria e a loucura, o valor e a pusilanimidade, o Estado e o homem de Estado, o governo e o governante e mais coisas deste jaez, cujo conhecimento lhe parecia essencial para ser virtuoso e sem o qual se merece o nome de escravo. (Ibid., p.41)*

Filósofo erudito e contemplativo, ou filósofo cidadão como Sócrates? Em cada um de nós, filósofos, e na Filosofia, como área de conhecimento, este dilema persiste e persistirá eternamente. Da ambigüidade que nos remete às querelas públicas, na praça pública, ou nos mantém ao abrigo dos institutos e dos espaços privados, jamais nos libertaremos, conforme compreende outro importante analista desse período histórico, Vernant:

*Dessa ambigüidade que marca sua origem a Filosofia grega talvez jamais se tenha libertado inteiramente. O filósofo não deixará de oscilar entre duas atitudes, de hesitar entre duas tentações contrárias. Ora afirmará ser o único qualificado para dirigir o Estado, e, tomando orgulhosamente a posição do rei-divino, pretenderá em nome desse 'saber', que o eleva acima dos homens, reformar toda a vida*

*social e ordenar soberanamente a cidade. Ora ele se retirará do mundo para recolher-se numa sabedoria puramente privada; agrupando em torno de si alguns discípulos, desejará com eles instaurar, na cidade, uma cidade diferente, à margem da primeira e, renunciando à vida pública, buscará sua salvação no conhecimento e na contemplação. (1992:41-42)*

Entretanto, entendo que, apesar desta “ambigüidade” ter se revelado ao longo de tantos séculos de pensamento filosófico, é importante ter, como professor, ou mesmo filósofo, uma atenta vigilância no sentido de não sucumbir às “tentações” de uma inserção presunçosa e equivocada na vida da cidade. Inserção que exclui outras formas de saber. Tampouco um afastamento do espaço público que arvore uma perspectiva privilegiada (porque totalizante) e superior às demais perspectivas.

Em outras palavras, devo admitir a ambigüidade, porém negar a dicotomia filósofo contemplativo x filósofo cidadão. A dicotomia mantém o indivíduo no nível da simples negação. A ambigüidade, por sua vez, revela a contradição possibilitadora de uma síntese: uma filosofia que contempla problematizando, interferindo. Sócrates, mais que qualquer outro filósofo, soube lidar com os riscos desse saber na sua plenitude e na sua especificidade.

## **2. A filosofia ignorou a cidade e adquiriu vida própria.**

Dizer que a filosofia deixou a cidade é, no mínimo, uma afirmação polêmica. Uma temática assim tão provocadora pode engendrar décadas ou séculos de debates. Necessito, pois, de recortar meu enfoque face às dimensões e propósitos deste ensaio. Privilegiarei aspectos que, posteriormente, adequar-se-ão ao debate curricular, mais especificamente aos desafios do ensino da filosofia, enquanto disciplina acadêmica. E o que revelam as práticas de ensino da filosofia, nos dias atuais?

Tem sido prática comum de muitos profissionais do ensino manter a filosofia refém dos espaços acadêmicos, escolares, entretida com suas especulações e seus labirintos lógicos, como se estes se

justificassem por si só, pelo prazer de decifrá-los. Equivale a ensinar a filosofia à revelia das práticas sociais, dos debates públicos, ou seja, da “política”.

Este afastamento das causas sociais é próprio dos defensores da filosofia enquanto “saber puro”, cuja alteridade gnosiológica lhe confere excelência, distinção e superioridade em relação aos demais saberes. Crêem que basta abordarem a cidade enquanto objeto de análise, referência para debates, laboratório de pesquisas.

Quando a “reflexão” filosófica mantém-se no nível do discurso pernóstico, não somente a cidade, palco da prática humana, é esquecida. As demais formas de saber, as outras ciências, sobretudo aquelas de aplicação e interferência nas relações sociais concretas, também o são.

Na realidade, trata-se de um desprezo pelo cotidiano, pelos desafios da vida material. Desprezo este que revela um culto à idéia, à lógica, à metafísica no seu sentido mais pejorativo, qual seja, o de interpretação não-histórica, não-revolucionária. Eis porque, na minha avaliação, assim como outros, o ensino da filosofia tem sido implementado à revelia do debate pedagógico atual.

Uma análise da grade curricular e da metodologia de ensino desta disciplina, revela conteúdos inadequados e posturas metodológicas superadas<sup>6</sup> no manejo de sala. Significa dizer que muitos professores ainda insistem nas seculares fórmulas de transmissão de conteúdo, em nome do “rigor”, muito à maneira da Pedagogia Tradicional; outros, pelo contrário, ainda implementam práticas de ensino espontaneístas ou de um criticismo romântico, quando não senso comum, julgando serem porta-vozes da democracia e de performances politicamente corretas no espaço educacional.

---

<sup>6</sup> A pesquisa de campo presente na Dissertação “filosofia no Ensino Médio: a questão do conteúdo”, Mestrado em Educação Brasileira, UFU, 1994, autoriza-me a afirmar que o cotidiano do ensino desta disciplina, no Ensino Médio, caracteriza-se, sobretudo, pela dicotomia citada. A pesquisa do mesmo autor, em sua tese de doutorado (2000), sugere que algo semelhante ocorre com o ensino da filosofia, no Ensino Superior. Analisando o ensino da disciplina Filosofia da educação, Albuquerque (1996) também chama atenção para estes problemas curriculares e metodológicos do ensino da filosofia.

Algumas vezes, os professores fazem da aula de filosofia uma catarse para si mesmos, um devaneio filosófico didaticamente inadequado e socialmente inútil<sup>7</sup>. Falta, em muitos casos, uma sensibilidade interdisciplinar, possibilitadora de um diálogo capaz de elucidar e “des-cobrir” as tendências e práticas pedagógicas que têm avançado nos desafios do ensino e da aprendizagem, enfim, do currículo.

Albuquerque (1996)<sup>8</sup>, ao analisar a aplicação da análise filosófica no campo da pedagogia, faz uma contundente crítica ao “filosofismo”. Segundo ela, na maioria dos departamentos de filosofia, há uma ênfase no aspecto filosófico da disciplina filosofia da Educação e uma secundarização do aspecto pedagógico. A autora crê que esta assepsia temática e curricular se apóia numa cultural hierarquia das disciplinas e dos campos de saber, na qual os saberes teóricos são mais valorizados que os saberes práticos, aplicáveis. Revela que os profissionais abordados em sua pesquisa, indiferentes a uma eventual identidade desta disciplina, preferem organizar tematicamente seus cursos a partir dos investimentos pessoais da sua formação acadêmica.

Assim, o currículo da disciplina acaba por ser uma re-apresentação da pesquisa de mestrado ou doutorado do professor. Revela, ainda, uma maior preocupação do professor com acumulação de “capital específico”<sup>9</sup> relativo à sua produção intelectual, em vistas de sua carreira acadêmica. A atividade “filosófica”, deste modo, ao invés de contribuir para a compreensão do cotidiano da cidade, acaba por favorecer interesses corporativos dos departamentos, ou dos profissionais individualmente.

---

<sup>7</sup> Muito se fala a respeito da ontológica inutilidade da filosofia. Quando utilizamos o adjetivo “inútil”, neste ensaio, não intencionamos cobrar da filosofia uma aplicação prática direta. A filosofia é uma atividade teórica, como já foi enfatizado neste texto. Sobre a questão da “utilidade” da filosofia, ver ainda Japiassu (1997:183) e Chauí (1994: 18).

<sup>8</sup> ALBUQUERQUE, Maria Betânia B. (1996) Dissertação de Mestrado defendida na UFMG.

<sup>9</sup> Diz respeito aos investimentos (publicações, pesquisas etc.) feitos pelo profissional num campo de saber específico. O profissional acumula méritos acadêmicos e profissionais através dos quais ele se posiciona, hierarquicamente, nos diferentes níveis: municipal, estadual, nacional ou internacional, e segundo os quais ele terá compensações simbólicas, econômicas e políticas.

Japiassú (1997) também critica o corporativismo epistemológico que se instalou nas universidades brasileiras e, mais especificamente, nos departamentos e cursos. Considera os primeiros “feudos” sem portas nem janelas, “incrustados nessas instituições mais ou menos esclerosadas, que são as universidades” (p.172), ambiente no qual a filosofia adquire vida própria.

A universidade, assim organizada, torna-se uma corporação a serviço do carreirismo acadêmico, insensível à interdisciplinaridade do saber humano e indiferente à cidade. O saber filosófico, deste modo, não consegue esquivar-se do idealismo estéril porque se pretende “saber puro”, não histórico.

Do meu ponto de vista, distante da cidade e de seus desafios, a filosofia é retórica de entretenimento, “perfumaria” e ornamento supérfluos e institucionalizados, próprios de uma “aristocracia” intelectual decadente que não abre mão do prazer solitário, lógico-teórico.

Nesse sentido, Japiassú insiste que o filósofo deve ser, na prática, uma espécie de “guardião do sentido” da aventura humana, atento aos desdobramentos das relações sociais, na cidade. Critica o metódico exercício da disciplinarização do pensar filosófico, queixando-se de que a filosofia tornou-se refém dos departamentos e da academia, tornou-se cativa de uma estrutura que prioriza a história da filosofia, em vez do cotidiano “filosofável”. Comenta este autor:

*Quando afirmamos que o filósofo se bitola todas as vezes que limita suas funções à de servidor obtuso de sua própria ‘disciplina’ ou à de um subordinado servil das formas científicas de conhecer, estamos desejando que a filosofia saia de sua letargia ou torpor em que eventualmente se encontra, a fim de que tenha condições de redescobrir-se a si mesma para não mais ver o mundo através da ‘caverna’ acadêmica em que tentaram aprisioná-la ou que ela mesma escolheu para morar e, assim, fugir da realidade do mundo. (1997:130)*

A clausura da filosofia em seus espaços educacionais pode significar um funcionamento “purista” de uma corporação que despolitizada, porque distante da cidade, corre o risco de perder-se

na tecnicidade de seus espaços de pesquisa ou na burocracia curricular.

O obsessivo e nostálgico empenho de “salvar” a identidade da filosofia, como pensamento “puro”, não histórico, não cultural, tem logrado posturas corporativas (no sentido negativo)<sup>10</sup> em vez do diálogo, da abertura epistemológica e interdisciplinar, próprios de um saber *da* e *para* a cidade.

Além de Albuquerque e Japiassú, as reflexões de Moraes, analisando o discurso filosófico no campo educacional, vêm de encontro ao que enfatizei neste ensaio. Afirmo este autor:

*Discurso de articulações, o educacional exige que o discurso filosófico se abra a articulações. Mas o que se tem visto é que, ao purismo filosófico, articular aparece como sinônimo de ceder, e ceder é a última coisa que ele é capaz de admitir, principalmente (como no caso de muitos mas não de todos, é claro) alguns filósofos agarram-se ao purismo como uma forma de distanciamento do cotidiano e de autoproteção com respeito às instabilidades vitais, as quais parecem existir apenas no silêncio dos museus. Afinal, quando se quis que a filosofia fosse um “amor à sabedoria” não se imaginou que ela um dia pudesse vir a preferir ser uma espécie de exercício esquizóide de erudição. (1989:124)*

Se penso que a filosofia é uma reflexão histórica sobre objetos igualmente históricos, concretos, os equívocos dos profissionais dessa área do conhecimento, aqui apontados, tanto quanto das demais formas de saber, inscrevem-se, dentre outras razões, no interior de toda uma crise da subjetividade.

O narcisismo epistemológico, a resistência ao diálogo com outros saberes, o exibicionismo ilustrado pelos discursos pernósticos que são atribuídos à filosofia, ou mesmo a outras áreas do conheci-

---

<sup>10</sup> Entendo que o corporativismo tem duas faces que chamo de “positiva” e “negativa”. A primeira, representa a luta de uma categoria pelos seus interesses, sensível à sociedade como um todo. A segunda, por outro lado, representa a luta de uma categoria pelos seus interesses, à revelia dos interesses comuns da sociedade.

mento são, também, funcionamentos psicológicos e políticos dos sujeitos e indivíduos culturais na construção de suas identidades e das identidades dessas áreas do conhecimento, numa relação dialética.

Portanto, mais que uma psicanálise da filosofia ou de outra área do conhecimento, estamos carentes de uma psicanálise diária dos profissionais do ensino e uma suspeita política. Mesmo porque, conhecer o seus comportamentos político e psicológico inconscientes é tarefa de qualquer pessoa séria, de qualquer profissional em busca de uma melhor performance.

Significa uma cotidiana avaliação das nossas contradições mais profundas. Reavaliação da nossa auto-estima, nossas fantasias de onipotência ou impotência que, de uma forma ou de outra, interferem no exercício da nossa interpretação do mundo e na nossa práxis educacional.

Quando Japiassu intitulou sua obra "Um desafio à filosofia: pensar-se nos dias de hoje" (1997), o verbo "pensar", na forma do sujeito indefinido, entendo que este autor sugerisse que além da filosofia, enquanto área do conhecimento humano, o filósofo e o professor de filosofia devem pensar suas identidades, contradições e fantasias na relação com as ambigüidades da tarefa de ensinar.

Mas, por que a filosofia abandonou a cidade e adquiriu vida própria? Quando esse equívoco teve início na história do pensamento ocidental?

Para Castoriadis (1992), o filósofo passa a interpretar a realidade ou a comentá-la, à distância, quando findam as condições históricas responsáveis pela democracia ateniense. Sobre isto comenta este autor: "Com exceção dos pitagóricos, as "escolas" só começam a existir quando a decadência começa: com Platão, e sua continuação. Com a queda da democracia e os estóicos, a Filosofia torna-se rígida em "escolas" e consagra-se cada vez mais ao comentário e à interpretação". (1992:248)

Acontece, segundo esse autor, uma institucionalização da filosofia, sua escolarização, um trabalho exegético do que os outros pensaram em vez de uma ênfase na atitude filosófica original: pensar a realidade. Os dois comentários de Castoriadis, em seguida, dão fortes indícios de que, para este autor, em Platão já se percebe o



afastamento da filosofia em relação ao cotidiano da cidade, afastamento responsável pelo idealismo que se seguirá:

*É Platão quem inaugura a era dos filósofos que se extraem da cidade. Tais filósofos, entretanto, ao mesmo tempo possuidores da verdade, querem ditar leis para ela, com total desconhecimento da criatividade instituidora do povo. E, impotentes politicamente, têm por suprema ambição tornarem-se conselheiros do príncipe. (Ibid., p.116)*

*Com Platão começa a torção, e distorção, platônica que dominou a história da Filosofia ou pelo menos sua corrente principal. O filósofo deixa de ser um cidadão. Sai da Pólis, ou coloca-se acima dela, e diz às pessoas o que devem fazer, deduzindo isso de sua própria epistemè. Procura, e crê que encontra, uma ontologia unitária – isto é, uma ontologia teológica. No centro dessa ontologia, como de tudo mais, coloca a meta-idéia da determinidade (peras, Bestimmtheit). Tenta derivar dessa ontologia o regime político ideal. E, mais tarde (com os estóicos, e, muito mais, com o cristianismo), santifica a realidade, isto é, começa a racionalizar o que existe em todos os domínios. (Ibid., p. 249)*

Acredito que tais “torção e distorção” implicam um retrocesso. Ora, se o surgimento da filosofia e da democracia representavam um avanço no sentido de superação da heteronomia, definindo o processo de amadurecimento da consciência (consciência que supera a clausura, abre-se publicamente ao “outro”, aceita o debate e a ordem democráticos), o retrocesso descrito nas citações acima representa um desserviço à cultura ocidental.

A admiração pelo compromisso político de Sócrates e a frustração/decepção face ao idealismo platônico estão explícitos em muitos trechos da obra de Castoriadis. Creio ser pertinente ilustrá-las mediante as duas citações a seguir:

*O último dessa linhagem [filósofo cidadão] – o último grande, em todo caso – é Sócrates. Sócrates é filósofo, mas é também cidadão. Discute com todos os cidadãos, na ágora. Tem família e filhos. Participa de três expedições militares. Assume a magistratura suprema, é*

*epístato dos prítanes (presidente da República por um dia). (1992:114)*

*É difícil pensar um discípulo que mais tenha traído o espírito de seu mestre do que Platão. Platão retira-se da cidade; às suas portas, estabelece uma escola para discípulos escolhidos. Não se conhece campanha militar de que tenha participado. Não se conhece a família de Platão. Platão não fornece à cidade, que o alimentou e o fez ser o que é, nada do que todo cidadão lhe deve: nem serviço militar, nem filhos, nem aceitação das responsabilidades públicas. (Ibid., p. 114-115)*

Considero relevante salientar os critérios para o compromisso cidadão, na perspectiva de Castoridadis, que pretende ser fiel aos costumes da época: ter filhos, lutar pela cidade e participar da administração pública. Eis, aí, três funções básicas esperadas de um cidadão grego. Sócrates as cumpriu na sua totalidade.

Portanto, um filósofo-cidadão está material e espiritualmente *na* cidade. Seu discurso é *a partir e não sobre* a cidade. Sofre influência dela ao mesmo tempo em que a transforma, pela ação da palavra, do gesto e da emoção. Deste ponto de vista, é compreensível a frustração de Castoriadis em relação ao fato dos filósofos terem se afastado da cidade.

Ainda no sentido de explicar as razões do afastamento da cidade, Lara (1989a) chama atenção para o fim da autonomia das cidades gregas. Para ele, o desfecho desse processo justifica-se em função das contradições políticas internas.

De um lado, uma força lutava por alargar os direitos da cidadania e de participação cada vez maior da população nas atividades políticas; de outro, a aristocracia dificultava o processo impondo limites. Esta última classe remontava sempre às reformas de Sólon (529-591 aC) como sendo as ideais e que o processo de abertura iniciado por Clístenes (508 aC) fragilizou a sociedade grega. Eis, portanto, segundo a aristocracia, os motivos da derrota dos atenienses para os espartanos, na guerra do Peloponeso. Lara, analisando o fato, comenta:

*Em conseqüência cindiu-se a consciência democrática ateniense ou, ao menos, viu-se ela bastante enfraquecida e estremecida. Desencadeou-se, sobretudo entre os intelectuais, um processo de admiração por Esparta, pelo seu estilo de vida, de organização e de educação. Ainda mais que, tornado-se eles críticos, às vezes até acerbos da vida política vigente em Atenas, atraíam sobre si as iras das autoridades: o que os afastava mais ainda da cidade.* (Grifos meus. 1989a:91)

Afastados das práticas sociais, muitos filósofos pós-socráticos limitaram-se a interpretar a vida cidadã no nível das idéias, passaram a priorizar a *essência* em vez da coisa, a desprezar o corpo e a matéria e cultuar o Ser. O cotidiano da vida pública tornou-se um panorama longínquo aos olhos desses ascetas.

Um outro exemplo me parece pertinente. Na Idade Média, em Abelardo, encontro o imperativo do filósofo desvencilhar-se das “pequenas” e “inferiores” tarefas da vida privada para dedicar-se aos nobres objetivos universais: no caso deste filósofo, ensinar filosofia.

Abelardo descreve a disposição de sua amada, contra as núpcias, sob o argumento de que ele, como filósofo, nada tem a ver com berços, rocas, estiletos, penas e fusos. Não cabe ao filósofo “suportar o vagido das crianças, as cantarolas das amas que as embalam e a multidão barulhenta da família composta de homens e de mulheres?” (1973:262). Esta citação descreve experiências cotidianas, comuns na vida de qualquer cidadão que pretende oferecer filhos à cidade. Naquele contexto metafísico-cristão, essas pequenas tarefas da vida doméstica, na suas singularidades “insignificantes”, mantêm o filósofo distante de suas funções e temáticas universais.

Estar na cidade, deixar-se envolver pelos rituais da convivência humana comum era algo inadmissível para a figura do filósofo. Abelardo entende que: “Por isso, filósofos célebres do tempo antigo, desprezando completamente o mundo e fugindo do século mais do que abandonando-o, proibiam a si mesmos todos os prazeres, para repousarem apenas nos braços da Filosofia.” (Ibid., p.262)

Dogmas, estatutos morais, políticos e sociológicos sustentavam uma atmosfera de verdades e certezas idealizadas, auto-justificadoras

e reveladoras muito mais de uma atitude heterônoma do que autônoma diante do conhecimento e da realidade. Atitude que contradiz os originais propósitos da filosofia.

Hoje, como na modernidade, com o desenvolvimento dos meios de produção, da tecnologia e das ciências humanas, a filosofia perdeu o controle sobre a “totalidade do saber” que lhe era conferida. Japiassu descreve esse processo como sendo um decrépito cenário da realidade dessa área do conhecimento, nas universidades e nos institutos de pesquisa. Enfatiza seu confinamento nos “casulos acadêmicos”, seu discurso dogmático, distante da cidade, enfim, como Castoriadis, chama atenção para uma torção nos rumos do pensamento filosófico:

*Outrora onipotente como saber, passou por uma gradativa perda de prestígio social. Um pouco por toda parte, viu-se expulsa dos centros produtores de saber. Pouco a pouco, viu-se reduzida a um ensino acadêmico abstrato, a um luxo intelectual de uns poucos que dela fazem uma espécie de ‘estética da inteligência’. Não controlando mais a totalidade do saber, foi forçada a assistir à constituição sucessiva de domínios autônomos de conhecimento que escaparam, um a um, à sua jurisdição. Seu domínio se encurtou como uma pele de cabrito. E uma vez esvaziado de todo conteúdo, de toda substância, viu-se reduzido a essa árida paisagem lunar da ontologia dogmática, de cuja contemplação passaram a ocupar-se certos professores universitários que, a fim de compensar seu sentimento de inferioridade, puseram-se a gerir o monopólio do absoluto. Este refúgio no gueto universitário teve por consequência uma revisão geral do próprio conceito de Filosofia. (1997: 42)*

Não sinto que este autor exija que a tarefa filosófica seja mais que teoria. Vejo, sim, o desafio e a urgência de uma revisão geral do seu conceito. Revisão que poderá recolocá-la nos trilhos originais, pois quando pensando a cidade, transformando-a e sendo transformada por ela, era, na verdade, uma filosofia da práxis.

Por isso, identifico-me com a indignação explícita na última citação. Também vejo como imprescindível a superação do academicismo,

do discurso pernóstico e dogmático, do ostracismo epistemológico dentre outros equívocos que têm afastado essa área do conhecimento de seus compromissos e de sua identidade temática.

Quero reiterar que, apesar da enfática crítica ao idealismo pós-socrático que formulei neste texto, creio que esta “torção” teve sua função histórica e contribuiu para o avanço da consciência ocidental, na medida em que foi, e tem sido, referência para acirrados debates. Sofreu a crítica e criticou outras perspectivas, processo que garantiu avanços ao conhecimento humano.

De qualquer forma, parto do princípio e da convicção de que o idealismo platônico inaugurou o êxodo dos filósofos. Em outras palavras, desde então, a filosofia, hegemonicamente falando, ignorou a cidade e adquiriu vida própria.

### **3. Desafios para o ensino de um conteúdo enclausurado**

De fato, a filosofia adquiriu vida própria. Portanto, quais estratégias curriculares, no interior de um projeto pedagógico para toda a instituição educacional, podem contribuir no sentido do ensino da filosofia voltar a contemplar a cidade e interferir na sua dinâmica social?

Neste sentido, acredito que o ensino da filosofia deve partir dos desafios concretos da vida em sociedade, utilizar os elementos teóricos fornecidos pela cultura filosófica clássica, de tal forma que esta reflexão retorne à cidade, curricularmente falando, tanto através de projetos e propostas pedagógicos, quanto metodologias de ensino, que favoreçam a formação de uma consciência cidadã representante de um compromisso político, uma competência técnica, o exercício de valores humanistas, éticos, ecológicos e culturais etc.

Sensibilizado filosoficamente este indivíduo não somente verá a cidade com outros olhos, mas, sobretudo, atuará nas relações sociais de forma diferente, contagiando os demais cidadãos e sendo contagiado por eles. Esta atuação, por sua vez, possibilitará uma nova interpretação do discurso filosófico, mais concreta, mais real.

Partindo do pressuposto de que a instituição educacional é parte da cidade e não apenas um espaço institucional para pensar a cidade,

a filosofia deve problematizar as instituições de ensino, numa relação dialética com os demais segmentos sociais. Surge como desafio despertar os filósofos para seu real espaço de existência: a cidade, espaço este do qual a academia jamais deveria ter se distanciado. Alerta Japiassú: "enquanto a filosofia não voltar a se interessar pela política, não voltar a pensar a cidade, não conseguiremos nos libertar do fascínio do cientificismo tecnocrático nem tampouco enfrentar, com chances de êxito, as sereias irracionais que nos espreitam e tentam seduzir-nos." (Japiassú, 1997:69-70)

Japiassú está se referindo ao fascínio do pós-modernismo e à estética da era pós-industrial. Na realidade, este autor nos leva a crer que, distanciada da cidade e dos desafios da vida produtiva, enclausurada nas corporações dos departamentos universitários, a filosofia não tem contribuído satisfatoriamente para pensar os desafios atuais que espreitam a cidade e seus habitantes:

*Acredito que devemos fazer da filosofia uma arte de colocar questões em cada domínio do saber e da ação; uma arte de argumentação capaz de permitir, aos seres humanos, em cada caso, resgatar o todo do pensamento, vale dizer, abordar toda e qualquer questão segundo a perspectiva do universal. Não se trata de um universal de dominação, esmagando, violentando ou desqualificando os valores particulares, mas de um universal que se afirma como liberdade, pois visa sempre buscar o universal no particular e libertar toda particularidade dos particularismos que a espreitam. (1997:96-97)*

No ensaio *Sete questões curriculares propostas ao ensino da filosofia: primeiras reflexões* (Silva, 1999), elaborei sete indagações que desafiam o ensino da filosofia em tempos de crise de paradigmas ou do conceito "paradigma". Na realidade, são questões inspiradas no pós-estruturalismo e/ou pós-modernismo que, no meu entender, são questões relevantes, independentemente da veracidade histórica destas rupturas "pós".

A primeira questão desafia o ensino da filosofia a seduzir ou sensibilizar educandos da era virtual, dos *chats*, dos *shopping centers* em torno de temas genuinamente filosóficos.

A segunda questão parte do pressuposto de que o ensino da filosofia tem sido refém da lógica da previsibilidade, do método, da ordem, dos tratados e dos estatutos. Questiona o seu ensino no contexto da teoria, do desempenho e da estética caóticos.

A terceira coloca em questão o caráter metafísico da tradição filosófica. Pergunta por uma identidade não-essencializada, em constante processo de construção e desconstrução.

A quarta aborda o tema da cultura de massa, e aponta os riscos, em tal contexto “pós-moderno”, do ensino de um saber sempre afeito ao clássico, à erudição e à lógica.

A dúvida seguinte desafia a filosofia a romper com sua tradição totalizadora e produtora de grandes sínteses e voltar-se para micro-manifestações culturais, privilegiando a diferença ao invés da hegemonia, a parte e não o todo.

Finalmente, a sexta e a sétima questões dizem respeito à substituição do intelectual universal pelo intelectual específico e a inclusão da voz feminina e das minorias no interior do debate filosófico.

São contribuições polêmicas que surgem do conflito das idéias e das práticas sociais, enfim, são históricas. No meu entender, representam um olhar, e também um escutar, sinalizadores de uma sensibilidade social. Representam um despertar do devaneio filosófico para a cotidianidade.

Entretanto, creio que seja importante enfatizar que uma fidelidade às práticas sociais e, conseqüentemente, às suas contradições não pode constituir-se em um alibi para o ensino da filosofia sucumbir ao “simplismo” da crítica pela crítica: assistemática, inconseqüente e indiferente à tradição teórico-filosófica e aos avanços técnicos da cultura elaborada<sup>11</sup>.

Saviani (1994), com o objetivo de superar a crítica simplista, faz uma contundente defesa da competência técnica como critério para o compromisso político. Ou seja, as práticas sociais somente podem ser percebidas nas suas contradições, e transformadas pela mediação da competência técnica e do conhecimento acumulado historica-

---

<sup>11</sup> Conceito utilizado para identificar o saber sistematizado, a cultura científica. Conferir SNYDERS, 1988.

mente pelas sociedades humanas. Além disso, a competência técnica é uma das formas através das quais realiza-se o compromisso político. Sobre isto, afirma Saviani: "Ora, não se faz política sem competência e não existe técnica sem compromisso; além disso, a política é também uma questão técnica e o compromisso sem competência é descompromisso." (1994:71)

Portanto, a fidelidade de um pensar filosófico para com as práticas sociais implica o domínio sistematizado da teoria e do pensamento filosóficos e superar práticas comuns de debates inconsistentes porque para minha ação política coerente não basta a indignação que a injustiça e a exclusão social, por exemplo, me causam.

No meu entender, a grande contribuição de Saviani consiste em nos ajudar a perceber que uma ação política exige do ator a competência técnica, o aprofundamento teórico do tema em questão. E, ainda, que discurso político sem consistência teórica, técnica, ou seja, sem domínio da cultura elaborada, é anti-discurso, é descompromisso político.

Finalmente, creio que diante do desafio do ensino da filosofia, em tempos de crise de identidade de todas as áreas do conhecimento, cabe à filosofia redescobrir seus limites e possibilidades, sua original vocação para a cidadania, traço este que não a impede de açambarcar oscilações identitárias circunstanciais, mas prevalecendo o bom senso de sua característica original, qual seja, a de pensar a cidade na perspectiva do conceito, do sentido e da totalidade.

### **Considerações finais**

Meu recorte foi o ensino da filosofia. Fiz do estreitamento da relação filosofia-cidade condição de possibilidade para a compreensão da identidade dessa área do conhecimento e a legitimação deste ensino. Porém, isso diz respeito também a todas as demais formas de conhecimento.

Como filha da cidade, a filosofia, mais que qualquer outra área do saber, tem o dever e o desafio de incluir, como critério de quaisquer debates curriculares, o imperativo da cidadania, o compromisso para com o cotidiano social, onde habitam a justiça e a exclusão; a



solidariedade e a cobiça; a utopia e o desespero.

Em outras palavras, redescobrir a pertinência de uma relação construtiva e dinâmica entre o pensar filosófico e a vida cidadã.

Não se trata de uma visão utilitarista. Apenas não compreendo como poderia o pensamento filosófico, em cuja origem suspeitou, duvidou, relativizou e problematizou o universo da *Polis*, ignorar a cidade e institucionalizar-se em função de si mesmo ou do culto às idéias. Sustento, como tantos outros, que o ócio intelectual deve ser produtivo e não apenas um ritual de entretenimento ou manutenção de estruturas e instituições. Deve responder aos desafios da história e das necessidades sociais.

Penso que este confronto com suas limitações revelará a dimensão interdisciplinar do real e a importância de se superar o narcisismo epistemológico que, eventualmente, enclausurou este saber e desfiá-lo a abrir-se para a contribuição das demais formas de saber.

Acredito que, somente nessa perspectiva, a filosofia poderá recuperar sua verdadeira autonomia e identidade, enquanto saber em relação com outros saberes. Nesta relação, o pensar filosófico contribui para o avanço do debate pedagógico, por exemplo, e acolhe a contribuição da Pedagogia no sentido do aprimoramento do ensino dessa área do conhecimento filosófico através de currículo, avaliação e metodologias adequados e atualizados.

Acredito, ainda, que esta sensibilidade social não pode, como já afirmei, ignorar a relevância de um sistemático e criterioso trânsito pela cultura elaborada e pela tradição do pensamento filosófico, superando práticas de ensino superficiais e inconsistentes em nome de metodologias “lúdicas”, “significativas” ou “progressistas”.

Entretanto, se, pelo contrário, os profissionais da filosofia insistirem no extremo de práticas de ensino conteudistas ou espontaneístas; se não se sensibilizarem diante dos desafios da cidadania, se continuarem resistentes e ao abrigo de seus feudos epistemológicos, perderão a chance histórica de vislumbrarem, no meu entender, a verdadeira identidade deste pensamento e, provavelmente, não descobrirão motivos razoáveis para uma convivência construtiva com as demais áreas do conhecimento, sobretudo com a pedagogia.

## Referências Bibliográficas

ABELARDO, Pedro. *A história das minhas calamidades*. São Paulo: Abril cultural, 1973.

ALBUQUERQUE, Maria Betânia B. *Filosofia da Educação: uma disciplina entre a dispersão de conteúdos e a busca de uma identidade*. Dissertação de mestrado em educação, Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 1996.

CASTORIADIS, C. *As encruzilhadas do labirinto II: Os Domínios do Homem*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. *As encruzilhadas do labirinto III. O mundo fragmentado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

JAPIASSU, Hilton. *Um desafio à filosofia: pensar-se nos dias de hoje*. São Paulo: Letras& Letras, 1997.

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

LARA, Tiago Adão. *A filosofia nas suas origens gregas*. Petrópolis: Vozes, 1989a.

\_\_\_\_\_. *Saber e Poder, na experiência grega de democracia*. *Educação e filosofia*, Uberlândia, jul./dez. 1989b, v. 4, n.7, p.115-127.

MARX, K. ENGELS, F. *A ideologia Alemã*. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 1991.

MAQUIAVEL, N. *O príncipe*. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

MORAES, João Francisco R. *Discurso humano e discurso filosófico na educação*. *Filosofia, educação e sociedade: ensaios filosóficos*. Campinas: Papyrus, 1989

PLATÃO. *Fédon*. São Paulo: Abril Cultural, 1972.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 4.ed. Campinas: Autores Associados, 1994.

SILVA, Sérgio Pereira da. *Filosofia no Ensino Médio: a questão do conteúdo*, Dissertação de mestrado em educação, Universidade Federal de Uberlândia, 1994.

\_\_\_\_\_. Sete questões curriculares propostas ao ensino de filosofia: primeiras reflexões. *Revista Inter-Ação*. Goiânia, jan./dez.1999, v.23 n.1-2, p.21-36.

\_\_\_\_\_. *A disciplina Filosofia da Educação no curso de Pedagogia: referências para o debate identitário*. Tese de Doutorado em educação, PUC-SP, São Paulo, 2000.

\_\_\_\_\_. Impasse epistemológico e curricular no cotidiano das práticas de ensino e na formação de professores do sudeste goiano. *Revista Poiésis*, 2(2) 47-65, Jan./Dez. 2004

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Teoria Educacional crítica em tempos pós-modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

SNYDERS, Georges. *Escola, classe e luta de classes*. Lisboa: Moraes, 1981.

\_\_\_\_\_. *A alegria na escola*. São Paulo: Manole, 1988.

VAZQUEZ, A. S. *Filosofia da práxis*. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990

VERNANT, Jean-Pierre. *As origens do pensamento grego*. 7.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

XENOFONTE. *Ditos e feitos memoráveis de Sócrates*. São Paulo: Abril Cultural, 1972.

Data de Registro 28/04/05

Data de Aceite 29/06/05